VISION

Pierre Loranger

CONSEIL DES ÉCOLES CATHOLIQUES ROMAINES DE CARLETON

92-07680/

LE CONSEIL DES ÉCOLES CATHOLIQUES ROMAINES DE CARLETON

DOCUMENT DE SENSIBILISATION SUR LA DÉFICIENCE VISUELLE EN ÉDUCATION

NOTE:

Pour éviter d'alourdir le texte, nous nous conformons, dans le présent document de sensibilisation, à la règle qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est clair que lorsqu'on parle de l'enseignant, ce masculin inclut un enseignant de l'un ou l'autre sexe.

Une recherche a été effectuée pour reconnaître le matériel protégé par droits d'auteur. En cas d'omission, veuillez en aviser le

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques
339, rue Wilbrod
Ottawa (Ontario) K1N 6M4
(613) 238-7957

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION p. i

1. DÉFINITION ET CARACTÉRISTIQUES DE LA DÉFICIENCE VISUELLE p. 1

1.1 Définition légale de la déficience visuelle p. 1
a- élève amblyope
b- élève aveugle

1.2 Caractéristiques de la déficience visuelle p. 2
a- causes de la déficience visuelle
b- manifestations de la déficience visuelle
c- notions importantes p. 4
d- fonctionnellement aveugle et fonctionnellement voyant p. 6

2. CONSÉQUENCES DE LA DÉFICIENCE VISUELLE p. 7

2.1 conséquences psychologiques p. 7
a- enfant
b- famille
c- milieu

2.2 conséquences sociologiques p. 8
a- enfant
b- famille
c- milieu

2.3 conséquences pédagogiques p. 9
a- enfant
b- famille
c- école p. 10

3. CONNAISSANCES THÉORIQUES ET PRATIQUES; MODES D'INTERVENVENTION ÉDUCATIVE ET CORRECTIVE ET MODES D'ÉVALUATION p. 11

3.1 connaissances théoriques p. 11

3.2 connaissances pratiques p. 12

3.3 interventions éducatives et correctives p. 13
a- accueil positif
b- une participation à tous les niveaux
c- individualisation de l'enseignement
d- la concrétisation de l'enseignement
e- la verbalisation
f- l'enseignement analytique p. 14

3.4 interventions correctives p. 14
a- individualisation de l'enseignement p. 15
b- dimension analytique du toucher

3.5 modes d'évaluation p. 15

3.6 activités parascolaires p. 16

4. CONDITIONS D'INTÉGRATION ET RESSOURCES DISPONIBLES p. 17

4.1 conditions d'intégration p. 17
a- élève aveugle
b- milieu scolaire p. 18

4.2 techniques et matériel p. 19
a- aides à la lecture
b- aides à l'écriture
c- aides à la mathématique
d- aides à la mobilité
e- aides à la science

4.3 services disponibles p. 20
a- Ministère de l'Éducation
b- Institut National Canadien des Aveugles
c- Views - For the Visually Impaired
d- École Provinciale Ross W. Macdonald
e- Magnétothèque générale
f- Bibliothèque de livres en braille et magnétothèque

4.4 bibliographie sélective p. 21
a- livres
b- agences gouvernementales et institutionnelles p. 23
c- périodiques p. 25
d- articles de journaux p. 27

CONCLUSION p. 28

INTRODUCTION

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario s'est doté en décembre 1980 d'une mesure législative favorisant les élèves en difficulté. En effet, la loi 82 a pour objectif de clarifier le rôle du ministère de l'Éducation, des conseils scolaires, des écoles et des parents dans le processus éducatif de l'élève en difficulté. L'objet de cette loi est d'assurer à tous les élèves de l'Ontario un service éducatif de qualité, quelles que soient les difficultés éprouvées par les élèves. La loi prévoit un processus obligatoire de contrôle et de dépistage des difficultés. De plus, elle assure aux parents un rôle de partenaire éducatif dans le processus d'identification, de placement et de révision de leur enfant. Finalement, la loi 82 inspire à tous le respect du droit de l'élève en difficulté de vivre dans son milieu naturel. Les mots intégration partielle, progressive ou total font partie maintenant du vocabulaire éducatif ontarien.

En ce qui concerne la déficience visuelle, la responsabilité des intervenants éducatifs est d'accorder au déficient visuel tous les moyens voulus afin de parvenir progressivement à une plus grande autonomie, de faire valoir ses possibilités ou ses habilités et de s'intégrer dans son milieu naturel.

Le présent document tentera d'aider les intervenants à mieux comprendre les déficients visuels et de les soutenir dans une action pédagogique concertée, dans le but d'intégrer efficacement l'élève déficient visuel dans une classe régulière.

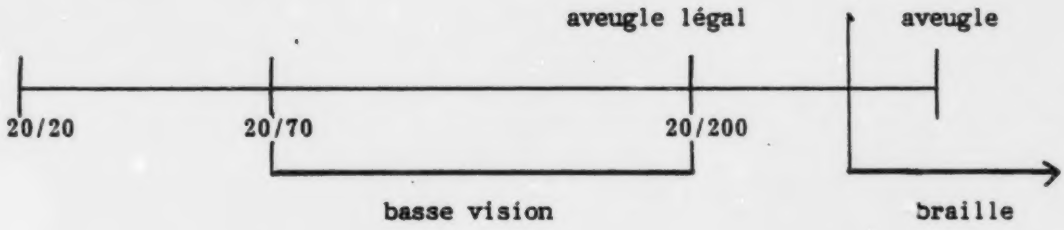
Ce document s'inspire largement d'études réalisées par l'Institut Nazareth Louis-Braille, par le ministère de l'Éducation du Québec, par le ministère de l'Éducation de l'Ontario ainsi que par l'Institut national canadien des aveugles.

DÉFINITION ET CARACTÉRISTIQUES DE LA DÉFICIENCE VISUELLE

1.1 DÉFINITION LÉGALE DE LA DÉFICIENCE VISUELLE

a- élève amblyope: vision 20/70 du bon oeil, lunettes, verres de contact, lentilles téléscopiques, loupes manuelles ou avec support, livres à gros caractères, etc...

b- élève aveugle: acuité visuelle 20/200 du bon oeil. On doit faire appel aux autres sens.



Ce tableau nous explique le continuum de la vue. Les chiffres 20/20 sont synonymes de «vision excellente», avec ou sans verres correcteurs. Une personne qui voit 20/70 a besoin d'une correction pour améliorer sa vision. Cette personne voit à 20 pieds ce qu'une personne avec une bonne vision voit à 70 pieds. Les chiffres 20/200 déterminent le seuil de la cécité, au sens légal du terme. Une personne possédant une vision de 20/200 doit s'approcher à 20 pieds pour voir ce qu'une personne possédant une bonne vision voit à 200 pieds.

1.2 CARACTÉRISTIQUES DE LA DÉFICIENCE VISUELLE

a- causes de la déficience visuelle

i) causes prénatales et périnatales:

- origine génétique (45%)
- maladies infectieuses durant la grossesse (7%)
- lésions à la naissance (29%)
- accidents et intoxications (9%)
- autres maladies (1%)

ii) causes postnatales (9%)

- surtout dues aux accidents (explosions, objets contondants, drogues, etc.)

certaines maladies (diabète, syphilis...).

b- manifestations de la déficience visuelle.

Il est facile de connaître l'anomalie visuelle de l'élève en consultant son dossier médical. Mais, dans la vie quotidienne, plusieurs manifestations ou comportements sont les symptômes d'un état pathologique qui influe sur le rendement scolaire de l'élève et qui peut être la cause de problèmes pédagogiques. Nous devons donc être attentifs et observer les comportements qui sont révélateurs d'un problème visuel. Mais il est important d'insister sur la nécessité de reconnaître plus d'une manifestation et surtout d'en souligner la permanence avant d'identifier un élève en basse vision. Il faut donc se poser les questions suivantes:

- a-t-il des «blindismes»: doigts dans les yeux, fixation de la lumière, etc...?

- a-t-il continuellement les yeux rouges, se plaint-il de maux de tête, sent-il une forte pression dans le globe oculaire?
- cligne-t-il des yeux régulièrement?
- ses yeux coulent-ils continuellement?
- regarde-t-il de côté?
- dit-il: «je ne vois pas»?
- dit-il qu'il voit des points noirs qui bougent?
- dit-il avoir des éblouissements irréguliers?
- est-ce que la lumière le fatigue?
- doit-il masquer la lumière pour mieux voir?
- lit-il le nez collé sur son livre?
- doit-il suivre la ligne avec son doigt pour lire?
- a-t-il une lecture saccadée, syllabique?
- a-t-il la vision globale du mot de la phrase?
- doit-il se déplacer d'une place à l'autre dans la classe pour mieux voir?
- écrit-il le nez sur sa copie?
- écrit-il sur la ligne?
- son écriture est-elle lisible et de grosseur normale?
- se cogne-t-il ou tombe-t-il souvent?
- sa participation aux jeux est-elle active?
- peut-il attraper le ballon facilement ou le repérer?
- utilise-t-il les couleurs à bon escient?
- recherche-t-il les couleurs les plus vives ou les plus contrastantes?
- traîne-t-il les pieds à l'approche des escaliers ou d'autres endroits peu familiers?

c- notions importantes

1) champ visuel:
espace que peut embrasser oeil sans que l'on tourne la tête.

2) acuité visuelle:
finesse des détails qu'un oeil est capable de distinguer dans une image

aveugle au sens de la loi (20/200 selon Revenu Canada) et selon le ministère de l'Education de l'Ontario l'enfant qui possède une vision inférieure à 20/70 a droit à un service.

3) vision périphérique:
l'enfant peut percevoir le mouvement, les couleurs et les formes seulement en dehors de la ligne directe de vision. Cette anomalie entraîne des problèmes surtout dans le domaine de la mobilité.

4) vision tubulaire:
l'enfant ne peut percevoir qu'une petite section au centre de son champ visuel comme s'il regardait à travers un tube. L'enfant doit alors tourner la tête pour voir l'objet en ligne directe.

5) rétinite pigmentaire:
est une dégénérescence héréditaire ou atrophie de la rétine. La dégénérescence progressive amène d'abord la suppression de la vision périphérique, puis la diminution de la vision, le soir. Les contrastes sont moins accusés; il faudra donc augmenter l'intensité de la lumière.

6) décollement de la rétine:
s'explique par le fait que l'adhérence de la rétine à la choroide est faible et peut disparaître pour diverses raisons: traumatismes du globe oculaire, myopie poussée infectieuse, hypertension, coup violent, etc...La vision nocturne diminue et l'enfant est gêné par des points noirs qui apparaissent dans son champ visuel. Les exercices violents doivent être évités et il est bon de régler l'intensité de la lumière pour le travail.

7) cataracte:
opacité du cristallin qui influence et dimimue la transmission de la lumière sur la rétine. L'acuité visuelle diminue, et parfois l'enfant a une double vision (possibilité d'opération).

8) atrophie du nerf optique:
dégénérescence des tissus du nerf qui transmet les messages visuels de la rétine au cerveau. Il en résulte une perte partielle ou totale de l'acuité visuelle, une diminution ou une perte du champ visuel. L'enfant aura besoin alors d'un éclairage plus fort, spécialement pour la lecture.

9) fibroplasie rétrolenticulaire:
maladie de la rétine caractérisée par la formation d'une masse de tissus cicatriciels en arrière du cristallin. Dans la plupart des cas, les deux yeux sont atteints et cela se produit principalement chez les enfants nés prématurément qui reçoivent un surplus d'oxygène. L'enfant pourra se déplacer avec facilité tant que l'acuité visuelle sera suffisante.

10) albinisme:
anomalie de la choroide caractérisée par une absence totale ou partielle du pigment tissulaire. Elle touche non seulement l'oeil, mais aussi les cils, les sourcils et tous les éléments pileux. La pupille est incolore et semble rougeâtre à cause de la lumière réfléchie par l'intérieur de l'oeil. L'éclairage doit être diminué à cause de la sensibilité aux lumières vives.

11) glaucome:
augmentation anormale de la tension oculaire. Dans sa forme aiguë, c'est un durcissement du globe oculaire causé par l'accumulation d'humeur aqueuse dans la partie avant qui peut entraîner la perte totale, temporaire ou permanente de la vision. La vision périphérique diminue graduellement, ce qui rend les déplacements difficiles. L'élève atteint d'un glaucome ressent souvent des douleurs aiguës dans l'oeil, supporte mal les bruits et ne peut plus se concentrer durant les activités scolaires et parascolaires. Il doit éviter généralement les exercices violents.

12) strabisme:
se manifeste par une déviation d'un axe oculaire (ou des deux). L'effet principal est la double vision d'un objet, ce qui gêne considérablement l'enfant. Il tend à la faire disparaître en fermant l'oeil, par exemple, ou en prenant une attitude particulière (par exemple la tête tournée de côté). Le port de lunettes correctrices devient nécessaire.

13) astigmatisme:
trouble de la réfraction. Les images sont brouillées et le sujet a généralement une vision médiocre. Cette anomalie est généralement corrigée par le port de lunettes correctrices.

14) daltonisme:
l'enfant est incapable de distinguer les couleurs. Les garçons sont plus affectés que les filles.

15) hypermétrophie:
l'enfant ne voit bien que de loin. Un enfant atteint de cette anomalie n'aura généralement aucun problème sur le terrain de jeux, mais trouvera la lecture et d'autres travaux rapprochés difficiles et fatigants jusqu'à ce que sa vue soit corrigée.

16) myopie:
la vision à distance est trouble, si bien que les activités d'ensemble sont difficiles.

17) nystagmus:
mouvement involontaire du globe oculaire qui provoque une difficulté de concentration et de fixation.

18) vision monoculaire:
l'enfant ne voit que d'un seul oeil. Il peut faire une compensation et s'adapter normalement.

d- fonctionnellement-aveugle et fonctionnellement-voyant.

1) fonctionnellement-aveugle:
c'est celui qui privilégie le sens du toucher comme mode principal d'acquisition des connaissances. Il utilise normalement le système braille pour lire et écrire.

On distingue trois possibilités différentes pour le fonctionnellement-aveugle:

i) La cécité totale, où l'on distingue ni lumière, ni obscurité.

ii) La perception de la lumière, où l'on distingue lumière et obscurité.

iii) La perception à une faible distance, des formes et du mouvement.

2) fonctionnellement-voyant:
c'est celui qui utilise davantage l'imprimé conventionnel comme mode d'acquisition des connaissances. On rencontre alors des enfants qui ont:

i) Une acuité visuelle et/ou un champ visuel réduits.

ii) Une absence de vision centrale ou de vision périphérique.

iii) Une vision floue et fluctuante due à certaines maladies de l'oeil.

Le fonctionnellement-voyant est souvent confondu avec le voyant parce qu'il ne porte pas nécessairement des verres correcteurs. Les capacités de compensation de l'élève et la dynamique de l'ensemble de son développement diminuent les conséquences de sa deficience visuelle pour la réussite de ses apprentissages.

2. CONSÉQUENCES DE LA DÉFICIENCE VISUELLE

2.1 CONSÉQUENCES PSYCHOLOGIQUES:

a) Enfant:

parfois l'enfant se sent rejeté par ses proches et il ressent profondément l'indifférence du milieu et la pitié sous-jacente. Il voudrait bien se mesurer aux autres enfants et prouver ses capacités. Il se sent seul, dépendant, objet de préjugés jusqu'à ce qu'il ait réussi à développer un «moi» fort et autonome et à sentir qu'il fait partie de la collectivité. Afin de l'aider au maximum, l'enfant doit être plongé dans un climat de sécurité, d'indépendance, de confiance et de stabilité.

b) Famille:

assez souvent les parents/les membres de la famille se sentent démunis et inquiets face au handicap visuel de leur enfant. Parfois, ils adoptent (sans le vouloir) des attitudes de surprotection ou de rejet. Une approche respectueuse et bien orientée peut permettre aux parents de devenir des intervenants très efficaces auprès de leur enfant.

c) Milieu:

a tendance à adopter des préjugés face aux handicapés de la vue: pitié, curiosité, hésitation à communiquer, etc...Il est donc important d'organiser des séances/réunions de sensibilisation à l'intention des autre classes d'une école qui reçoit un enfant déficient visuel.

2.2 CONSÉQUENCES SOCIOLOGIQUES:

a) Enfant:

assez souvent, l'enfant aveugle vit des expériences limitées de socialisation. Puis, à l'école régulière (s'il est bien encadré), il vit de belles expériences de socialisation. Petit à petit, il s'intègre à la vie sociale et communautaire. L'important, c'est de développer la capacité de l'école et du milieu de s'adapter aux besoins de l'enfant.

b) Famille:

nécessite beaucoup d'aide afin de s'ajuster à cette difficulté, car les divergences d'opinion sur le genre d'éducation à lui donner, la nécessité de modifier certains projets (logement, travail, choix de l'école) peuvent être unc cause de tension entre les conjoints et les autres enfants.

c) Milieu:

parfois la présence d'un jeune aveugle peut permettre au milieu de se sensibiliser à la réalité de la cécité. Cette présence bien encadrée amène le milieu à se défaire de nombreux préjugés face à la cécité.

2.3 CONSÉQUENCES PÉDAGOGIQUES:

a) Enfant:

le handicapé visuel doit acquérir de façon différente l'information que la vue nous procure si facilement. Sans la vue, le monde extérieur est moins intéressant et captive moins l'esprit de l'enfant pour que son éducation progresse normalement, il faudra prendre en considération les points suivants:

i) lui faire utiliser des aides optiques (lunettes, loupes) et des appareils spéciaux (optacon, télévisionneuse) et informer les personnes concernées de l'importance de cette utilisation;

ii) essayer de lui faire atteindre le même rythme de travail que celui des voyants même si un déficient visuel a besoin de temps. Il lui faut, par exemple, utiliser des appareils, relire un texte, noter les passages importants et souvent retranscrire un travail du braille à l'imprimé;

iii) lui faire remettre les travaux à temps même s'il lui faut des heures supplémentaires à l'école ou à la maison;

iv) lui apprendre à résumer ses notes à cause du facteur temps;

v) lui demander de se faire aider par les personnes présentes pour la lecture ou la transcription;

vi) lui demander d'expliquer ses besoins aux enseignants, d'apprendre à se débrouiller le plus possible d'une façon autonome;

vii) jumeler l'élève aveugle avec un voyant pour les activités où la vision est requise;

viii) selon les besoins individuels, connaître et maîtriser tous les moyens et toutes les techniques de communication pouvant l'aider dans ses études: braille, optacon, télévisionneuse, magnétophone à vitesse variable.

b) Famille:

une condition essentielle au succès de l'intégration est l'aide que les parents peuvent et doivent fournir. Si l'enfant n'est pas aidé dans ses apprentissages, s'il n'obtient pas un minimum de collaboration de sa famille, sa formation sera déficiente. Cette aide peut s'exprimer par:

i) la reproduction de graphiques en relief ou au crayon;

ii) la lecture de notes de cours, de livres non disponibles en braille et l'enregistrement de livres sur cassettes;

iii) la participation à la vie scolaire, les encouragements et les appuis de toutes sortes apportés à l'élève aveugle.

Non seulement les parents peuvent contribuer au succès de leur enfant, mais ils peuvent aussi l'aider à parvenir progressivement à une plus grande autonomie. L'école doit favoriser la participation des parents au processus éducatif de leur enfant.

c) École:

elle est responsable de l'intégration d'un élève déficient visuel. Elle doit assumer certaines responsabilités afin d'assurer un succès à cette intégration. Il faudra donc:

i) sensibiliser le milieu scolaire à l'arrivée d'un jeune déficient visuel;

ii) prévoir des adaptations pédagogiques et matérielles;

iii) éviter toute discrimination, toute surprotection du milieu;

iv) prévoir des installations sécuritaires;

v) disposer d'un matériel didactique adapté;

vi) prévoir le service d'appui nécessaire à son intégration (aide-enseignant, enseignant-braille) pouvant aider l'élève dans ses apprentissages;

vii) assurer un transport adapté, si nécessaire;

viii) inciter l'élève aveugle à participer aux activités scolaires

3. CONNAISSANCES THÉORIQUES ET PRATIQUES: MODES D'INTERVENTION ÉDUCATIVE ET CORRECTIVE ET MODES D'ÉVALUATION

3.1 CONNAISSANCES THÉORIQUES:

L'enseignant spécialiste pour aveugle devra posséder les connaissances théoriques suivantes:

i) connaissance sommaire de l'anatomie, de la physiologie et de la pathologie de la vision ainsi que des conséquences d'une anomalie visuelle pour le fonctionnement, le développement et le rendement de l'élève;

ii) compréhension de la psychologie de l'élève déficient visuel et connaissance de ses comportements physiques, moteurs, psychologiques, cognitifs et sociaux;

iii) connaissance des programmes d'éducation et de ses méthodes pédagogiques à utiliser en tenant compte des besoins spécifiques de l'élève déficient visuel;

iv) connaissance des possibilités d'emplois réalistes pour une personne aveugle;

v) connaissance de la loi scolaire, des règlements scolaires et des programmes-cadres du ministère de l'Éducation;

vi) connaissance des ressources existantes (organismes, association, centre et clubs sociaux) qui peuvent aider les élèves déficients visuels;

vii) perception claire des liens à entretenir avec les différents intervenants: les parents, les professionnels de la santé, l'aide-enseignant, l'enseignant-braille, les spécialistes, les autres enseignants et avec tous ceux qui interviennent auprès de l'élève déficient visuel;

viii) connaissance sommaire d'un programme d'orientation et de mobilité pour l'élève aveugle;

ix) connaissance des modes d'évaluation adaptée.

3.2 CONNAISSANCES PRATIQUES:

Sans donner à l'élève déficient visuel une surprotection pédagogique ni le négliger, il possible pour le système scolaire de veiller à ce que l'élève aveugle donne un rendement satisfaisant en autant que l'enseignant adapte ses méthodes pédagogiques. Voici certaines adaptations qui pourraient aider les élèves aveugles:

i) prévoir des modalités différentes pour faire effectuer à l'élève un travail plus technique comme, par exemple, faire des reproductions graphiques, des travaux de laboratoire...;

ii) adapter pour lui certaines parties du programme;

iii) lui demander des résumés sur cassettes de reportages radiotélévisés;

iv) lui permettre d'enregistrer la leçon;

v) lui permettre de terminer certains travaux à la bibliothèque ou à la maison;

vi) lui permettre de se jumeler avec un élève qui réussit très bien;

vii) adapter les tests et les examens pour permettre à l'élève aveugle de réussir;

viii) préparer les textes, les tests et les livres pour la traduction braille;

ix) faciliter la manipulation des objets chaque fois que c'est possible;

x) expliquer à haute voix ce que l'enseignant écrit au tableau;

xi) enseigner le braille;

xii) utiliser du matériel spécifique pour l'enseignement aux aveugles: magnétophone à vitesse variable, télévisionneuse, optacon, calculatrice parlante, instruments pour l'enseignement de la mathématique, livres en braille ou sur cassette, matériel en trois dimensions, la canne blanche.

Il y a présentement sur le marché une quantité énorme de techniques et d'appareils très sophistiqués. Il faut être critique et faire un choix judicieux avant de dépenser des sommes importantes. La règle importante à suivre, c'est de favoriser le développement maximal de l'élève aveugle.

3.3 INTERVENTIONS ÉDUCATIVES ET CORRECTIVES:

a) accueil positif

Une attitude positive lors de l'intégration d'un élève déficient visuel peut être déterminante pour le succès scolaire de cet élève.

b) une participation à tous les niveaux

C'est une tâche d'équipe qui comprend la direction de l'école, les parents, les enseignants et tous les intervenants impliqués dans le dossier de l'intégration de l'élève.

c) l'individualisation de l'enseignement

L'enseignement individualisé dans un cadre collectif est l'approche à privilégier pour un élève déficient visuel parce qu'il se trouve dans l'obligation d'utiliser des méthodes de travail qui sont différentes.

d) la concrétisation de l'enseignement

L'élève déficient visuel a besoin d'une approche pédagogique multisensorielle, car ce n'est que par une observation systématique qu'il

acquiert la connaissance réelle des objets. Il saisit ainsi la forme, la dimension, la texture, la masse, la mobilité et la température de objets. Il faut donc favoriser l'exploration et la manipulation du matériel.

e) la verbalisation

Les explications supplémentaires verbales demeurent très importantes pour l'élève déficient visuel. L'enseignant devra donc utiliser des comparaisons, des descriptions, des objets et des événements dans un langage simple et concret.

f) l'enseignement analytique

L'élève déficient visuel ne comprend que d'une façon analytique. L'enseignant devra donc adapter son enseignement de façon à faire acquérir les concepts de base relatifs aux objets, avant d'intégrer le tout dans un ensemble. On peut donc dire qu'analyser, c'est choisir une forme d'apprentissage appropriée à l'élève aveugle.

3.4 INTERVENTIONS CORRECTIVES:

Si l'élève déficient visuel connaît des difficultés, les intervenants devront recommencer le processus éducatif en tenant compte de l'importance de l'individualisation de l'enseignement et de la dimension analytique du toucher.

a) individualisation de l'enseignement

Cet enseignement d'appoint est le moyen essentiel qui permet à l'élève déficient visuel de se maintenir au même niveau de son groupe d'âge et ainsi de poursuivre une scolarisation normale.

b) dimension analytique du toucher

Le déficient visuel ne peut apprendre que par le toucher et il doit procéder par étapes successives pour atteindre une synthèse complète pour une nouvelle connaissance. Il faut donc que l'enseignant tienne compte de ces besoins spécifiques dans la préparation de ses leçons.

3.5 MODES D'ÉVALUATION:

Il est important d'adapter le mode d'évaluation pour l'élève en fonction de ses besoins. On doit éviter de trop faire pour l'élève, mais on doit aussi faire ce qu'il faut pour permettre à l'élève de bien réussir l'évaluation. On doit tenir compte:

- du résidu visuel de l'élève: un aveugle a besoin d'un questionnaire en braille, tandis que amblyope a besoin d'un imprimé en gros caractère;
- de l'importance de l'évaluation: test de contrôle ou un examen final;
- de la nécessité d'allonger le temps pour le test ou de réduire le questionnaire;
- de l'opportunité d'un test écrit ou oral.

3.6 ACTIVITÉS PARASCOLAIRES:

Pour réussir, l'élève déficient visuel doit fournir une plus grande somme de temps. Ce qui suppose une réduction du temps réservé au loisir. Il est quand même important de faire participer le jeune aveugle à des activités qui lui permettront de se valoriser et de se détendre. En tenant compte des règles de sécurité, de prudence et d'adaptation, on peut inciter le jeune aveugle à pratiquer ces activités:

- conditionnement physique
- haltérophilie
- arts martiaux
- athlétisme
- natation
- ski de fond
- patin
- équitation
- quilles
- visite de musées
- cinéma, théâtre
- danse
- comités d'étudiants
- jeux de société
- bricolage
- cuisine

4. CONDITIONS D'INTÉGRATION ET RESSOURCES DISPONIBLES

4.1 CONDITIONS D'INTÉGRATION:

L'intégration est une réalité présente dans le système scolaire de l'Ontario. Il faut préparer tous les éléments et tous les intervenants afin d'assurer l'intégration de l'élève déficient visuel, d'où l'importance de dégager les principales tâches du milieu familial, du milieu scolaire, et d'étudier les responsabilité de l'encadrement spécialisé.

a) l'élève aveugle.

Avant de placer un élève aveugle dans une classe régulière, il faut s'assurer que l'élève peut réussir son intégration. C'est pour cette raison qu'il faut avoir en tête les éléments suivants:

i) autonomie: s'assurer que l'élève (selon son âge) est capable d'organiser sa vie à l'école, c'est-à-dire se déplacer, voir à ses travaux de classe, demander une aide technique ou humaine au besoin;

ii) motivation: encourager l'élève aveugle à s'intégrer dans une classe régulière. Développer chez lui un désir de se mesurer positivement avec ses pairs. Cette intégration scolaire est souvent le premier jalon de l'intégration sociale. C'est pourquoi il faut stimuler et favoriser l'intégration scolaire;

iii) réussite scolaire: afin d'assurer une réussite scolaire, il faut aider l'élève déficient visuel à obtenir la formation nécessaire. On doit lui fournir les outils qui favoriseront son développement social, culturel, intellectuel et psychomoteur. L'enseignement individuel du braille est nécessaire pour lui assurer une réussite dans son intégration.

b) milieu scolaire

Le milieu scolaire doit favoriser l'intégration normale et significative de l'élève aveugle, ce qui nécessite une très bonne concentration de tous les intervenants:

i) la direction de l'école: doit démontrer beaucoup de leadership dans le processus d'intégration d'un élève déficient visuel. Plusieurs difficultés peuvent être écartées si la direction de l'école accepte les recommandations des spécialistes de la déficience visuelle;

ii) les enseignants: doivent démontrer une grande ouverture d'esprit pour considérer l'élève déficient visuel comme un élève «normal». En général, les enseignants ont besoin d'être épaulés et encouragés. Ils ont aussi besoin d'être guidés et aidés par des personnes-ressources spécialisées dans le domaine de la déficience visuelle. Ce besoin de formation en cours d'emploi est légitime et nécessaire à une bonne intégration. L'adaptation des méthodes et des approches pédagogiques permettra de répondre adéquatement aux besoins de l'élève déficient visuel;

iii) les pairs: peuvent être mis à contribution pour aider l'élève déficient visuel à s'intégrer au milieu scolaire. Ils peuvent aussi lire des résumés de cours, lire des livres, décrire des situations ou des expériences. Ils peuvent contribuer finalement à créer une atmosphère d'accueil, de compréhension et de participation;

iv) les parents: le premier rôle du parent est d'encourager leur enfant à travailler et à surmonter les difficultés inhérentes à l'intégration. Ils peuvent aussi participer activement à la préparation du matériel scolaire et à l'adaptation du matériel existant afin de répondre aux besoins de leur enfant;

v) l'enseignant-ressource en braille: pour éviter de donner le sentiment à l'enseignant que la tâche est au-dessus de ses capacités, il est impératif que l'enseignant-ressource assure une coordination des différents services dispensés à l'élève. De par sa formation, il guide l'enseignant-titulaire. Il intervient auprès de l'élève, de la famille et de l'école. Sa tâche première est d'encourager et d'aider l'élève déficient visuel dans ses apprentissages. Il doit lui enseigner le braille, lui fournir les outils et les techniques nécessaires à son apprentissage, informer les titulaires des besoins de l'élève déficient visuel à élaborer avec l'enseignant des adaptations pédagogiques.

4.2 TECHNIQUES ET MATÉRIEL:

a) aides à la lecture

- optacon, qui donne l'accès à l'imprimé
- le magnétophone à vitesse réglable
- le télévisionneuse
- les aides optiques: téléscope, microscope, lentilles, verres et loupes

b) aides à l'écriture

- versabraille
- machine à écrire
- cadre et poinçon
- guide à signature manuscrite
- feuilles à lignes en relief ou à larges lignes

c) aides aux mathématiques

- tablette Taylor
- abaque
- calculatrice parlante
- tablette de liège quadrillée
- formes et solides géométriques
- compas et rapporteur
- droite numérique

d) aides à la mobilité

- canne blanche
- chien guide

e) aides à la science

- cartes en relief et maquettes
- matériel adapté

4.3. SERVICES DISPONIBLES

a) Centre Jules-Léger
Service de la déficience visuelle
200 rue Wilbrod
Ottawa, Ontario
K1N 6L5

b) L'Institut National Canadien des Aveugles (INCA) (CNIB)
320, rue McLeod
Ottawa, Ontario
K2P 1A3
563-4021

c) Views- For the Visually Impaired
755, Breckenridge road
Mississauga, Ontario
L4Y 2R4
(416) 277-4061

d) Ecole Provinciale Ross W. Macdonald
350, rue Brant
Brantford, Ontario
N3T 3J9
(519) 759-0730

e) Magnétothèque générale
1030, rue Cherrier- bureau 105
Montréal, Québec
H2L 1H9
(514) 524-6830

f) Bibiliothèque de livres en braille et magnétothèque
1255, rue Beauregard
Longueuil, Québec
J4K 2M3
(514) 463-1710

4.4 BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE:

a) livres

Association des hôpitaux du Canada, Handicapés visuels: une réorientation nécessaire des services offerts, 19 feuillets, Montréal, 1982.

Bauman, Mary Kinsey, Blindness, visual impairment, deaf-blindness: annotated listing of the literature, 1953 - 1975, Philadelphia, Temple University Press, 1976, 537 p..

Beaulieu, Claude, Viens voir, Montréal, Université du Québec à Montréal, Service de l'audio-visuel, 1982, 1 cassette vidéo, 19m..

Boersma, F.-J., Muir, Walter, Eye movements and information processing in mentally retarded children, Rotterdam, Rotterdam University Press, 1975, 85 p..

Boersma, F.-J., Wilton, K.-M., Eye movements, surprise reactions and cognitive development, Rotterdam, Rotterdam University Press, 1974, 69 p..

Bonner, Ruth, Lovett, Mary, The visually limited child, New York, Mss Educational Publishing, 1970, 74p..

Bryant, D.-H., The developmental test of visual motor integration: norms for mentally retarded children, Ann Arbor, Michigan, University Microfilms International, 1970, 1 bobine de 35 m..

Cadigao, Ellen, Gues, R.-R., Perkins School for the Blind, Watertown, Mass. Perkins School for the Blind ed., 1981, 130 p..

Carlevaro, G., Ouillon, H., Les troubles de la vue chez l'écolier, ESF, Paris, 1960, 198 p..

Collins, Marcia, Parental reactions to a visually handicapped child: a mourning process, Ann Arbor, Michigan, University Microfilms International, 1985, 325 p..

Cowan, R.-J., Weintraub, S., Vision/visual perceptions an annotated bibliography, Neward, Delaware, International Reading Association. 1982, 87 p..

Dalcourt, Claude, Étude comparative du concept de soi des élèves handicapés visuels, Montréal, Université du Québec à montréal, 1984, 108 feuillets.

Desnoyers, Luc, Vision et travail, Institut de recherche appliquée sur le travail, 1982, 2 volumes.

Drouillard, R., Raynord, S., Move it: a sequel to get a wiggle on, Washington, American Alliance for Health, 1977, 93 p..

Gagnon, Roch, Le dépistage des anomalies visuelles et oculaires, Montréal, 1973, 1 cassette: 2 pistes, 60m..

Good, Start, American Foundation for the Blind, New York, 1979, ensemble de documents audio-visuels (9 films et 5 volumes) montrant aux personnes concernées la nécessité d'adapter ce qu'ils font aux besoins des étudiants handicapés visuels à l'école.

Goupil, Georgette, Les conditions d'intégration de l'élève handicapé de la vue dans les écoles régulières du Québec, Montréal, Université de Montréal, 1981, 310p..

Goupil, G., Gauthier, S., L'élève handicapé de la vue à l'école régulière: guide d'information, Longueuil, Commission scolaire régionale de Chambly, 1981, 21 p..

Hatwelly, Y., Privation sensorielle et intelligence, Paris, PUF, 1966, 236 p..

Hauy, Valentin, Essai sur l'éducation des aveugles, Paris, Éditions des archives contemporaines, 1985, 176 p..

Hermelin, B., O'Connor, N., Seeing and hearing and space and time, London, Academic Press, 1978, 157 p..

Kelly, J.-D., Recreation programming for visually impaired and children and youth, New York, American Foundation for the Blind, 1981, 160 p..

Lefebvre, J.-J., Lire, écrire, calculer et le développement visuel: préventorium des troubles d'apprentissage scolaire, Montréal, collection vision, 1976, 138 p..

Lefebvre, L., Delchet, R., L'éducation des enfants et des adolescents handicapés en milieu scolaire et parascolaire, tome #3, édition ESF, Paris, 1972, 212 p..

Lowenfeld, B., Our blind children growing and learning with them, Charles C. Thomas Publisher, Springfield, Illinois, 1977, 244 p..

Lowenfeld, B., The changing status of the blind: from separation to integration, Charles C. Thomas Publisher, Springfield, 1975, 336 p..

Olivier, S., Campbell, R., Le braille, volume I: histoire et tehcniques, Institut Nazareth et Louis-Braille, Longueuil, 1981, 96 p..

Paul, James L., Cruikshank W., Mainstreaming, a practical guide, Syracuse University Press, Syracuse, 1977, 148 p..

Sholl, Geraldine, The principal works with the visually impaired, Washington, Council for Exceptional Children, 1968, 62 p..

Spungin, Susan, Competency based curriculum for teachers of the visually handicapped, New York, American Foundation for the Blind, 1977, 259 p..

Spungin, Susan, Guidelines for public school programs serving visually handicapped children, American Foundation for the blind, 1978, 56 p..

Tervoort, B., Verberk, A., Developmental features of visual communication, Amsterdam, North-Holland, 1975, 361 p..

Tooze, Doris, Independance training for visually handicapped children, London, Croom Helm, 1981, 101 p..

Villey, P., La pédagogie des aveugles, Librairie Félix Alcan, Paris, 1922, 304 p..

Villey, P., L'aveugle dans le monde des voyants, E. Flamarion éditeur, Paris, 1927, 335 p..

Yeadon, A., Crayson, D., Living with impaired vision: an introduction, American Foundation for the Blind, 1979, 75 p..

Zawilski, J., À part égale, Gouvernement du Québec, Québec, 1985, 97 p..

b) agences gouvernementales et institutionnelles

Cadre général du programme de réadaptation des handicapés visuels, dispensé par le Centre d'accueil et de réadaptation Louis Hébert pour le secteur est du Québec et le Centre de réadaptation des handicapés visuels pour le secteur ouest du Québec, Québec, 1977, 16 p..

L'Institut Nazareth et Louis-Braille, Colloque sur la réadaptation fonctionnelle des personnes handicapées de la vue, Longueuil, 1981, 155 p..

Critère d'attribution des aides mécaniques et électroniques sous la responsabilité du service des communications, Centre de réadaptation des handicapés visuels, Longueuil, 1978, 21 p..

La réadaptation des personnes handicapées de la vue, document d'orientation assorti de réflexions sur la place et le rôle du Service de basse vision à l'Institut Nazareth et Louis-Braille, Longueuil, 1982, 11 p..

Le programme A.M.E.O., (aides mécaniques, électroniques et optiques), Institut Nazareth et Louis-Braille, Longueuil, 1980, 4 p..

Politique de gestion du plan de services individualisés (P.S.I.), Institut Nazareth et Louis-Braille, Longueuil, 1982, 6 p..

Travail du professeur itinérant, Institut Nazareth et Louis-Braille, Longueuil, date inconnue, 3 p..

L'Institut National Canadien des Aveugles, Les troubles de la vision chez l'enfant, Montréal, 1980, 58 p..

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Manuel à l'intention des parents d'enfants aveugles d'âge préscolaire, Publications Sales, Toronto, Ontario, 1977, 99 p..

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Services consultatifs aux handicapés de la vue, Vision, Sudbury, date inconnue, 14 p..

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Vision, suggestions aux enseignants, Toronto, 1978, 12 p..

Ministère de l'Éducation du Québec, Répertoire analytique, 3 handicapés de la vue, cahier de documentation, Adaptation scolaire, Québec, 1979, 135 p..

Ministère de l'Éducation du Québec, Comment je vois et j'apprends?, Service de l'adaptation scolaire, Québec, 980, 46 p..

Ministère de l'Éducation du Québec, Le handicap visuel, éducation préscolaire, Québec, 1983, 46 p..

Ministère de l'Éducation du Québec, Le handicap visuel, éducation primaire, Québec, 1983, 51 p..

Ministère de l'Éducation du Québec, Le handicap visuel, éducation secondaire, Québec, 1984, 49 p..

Ministère de l'Éducation du Québec, L'intégration des élèves handicapés visuels à l'école régulière,

cahier I. Guide de l'animateur, Québec, 1983, 66 p..
cahier II. Guide du participant, Québec, 1983, 42 p..
cahier III. Guide de l'animation, Québec, 1983, 15 p..

c) périodiques

1980

Faiure, H., Souriau, C., Les enfants sourds-aveugles, dans Réadaptation, no. 274, nov. 1980, p. 3-18.

Goupil, G., Le pire des handicaps, dans Québec Science, 19, no. 1, sept. 1980, p. 28-32.

1981

Demers, D., Des yeux nommés Pitou, dans L'Actualité, 6, no. 11, nov. 1981, p. 111-114.

Chaulet, M., L'intégration scolaire des amblyopes dans un collège de la région parisienne, dans Réadaptation, no. 276, jan. 1981, p. 4-6.

Epitaux, J., Quelques aspects psycho-sociaux de la rétinopathie diabétique, dans Service Social, 30, nos. 1-2, jan. juin 1981, p. 169-179.

Malo-Ouimet, Nicole, Les déficiences auditives et visuelles chez les enfants: politique et plan d'action, dans Carrefour des affaires sociales, 3, no. 2, avril 1981, p. 12-14.

Pagenault, M., L'intégration des élèves mal-voyants dans le second cycle: une expérience de soutien, dans Réadaptation, no. 276, jan. 1981, p. 7-9.

Robert, U., La magnétothèque: lire sans voir, dans L'Actualité, 6, no. 9, sept. 1981, p. 22.

Thylefors, B., Quelques aspects globaux de la cécité, dans Impacts Science et Société, 31, no. 2, avril-juin 1981, p. 181-191.

Tosser, J.-P., Une intégration du handicapé en classe ordinaire, dans Réadaptation, no. 276, jan. 1981, p. 13-15.

1982

Dumond, M., Markovits, H., Analyse descriptive et évaluative des gestes stéréotypés chez les handicapés de la vue, dans un groupe de pairs, dans Apprentissage et Socialisation, 5, no. 1, 1982, p. 24-31.

Gougeon, D., La magnétothèque, dans Vidéo-Presse, 11, no. 9, mai 1982, p. 48-49.

Goupil, G., Pour une intégration réussie de l'élève handicapé visuel, dans Vie Pédagogique, no. 20, oct. 1982, p. 8-10.

Lafond, G., Une fête peut favoriser l'intégration d'un élève handicapé, dans Vie Pédagogique, no. 20, oct. 1982, p. 7-8.

Lussier, C., Camil Gauthier, le courage de voir grand, dans Perspective, 24, no. 19. 8 mai 1982, p. 3-4.

Markovits, H., Le fonctionnement social d'un groupe de jeunes enfants handicapés de la vue, dans Apprentissage et Socialisation, 5, no. 2, 1982, p. 87-97.

1983

Deschamps, G., L'éducation psycho-motrice des aveugles, dans EPS, no. 184, nov.-déc. 1983, p. 53-56.

Verreau, M., Une bibliothèque puor ceux qui ne peuvent lire, dans Carrefour des Affaires Sociales, 5, no. 1, hiver 1983, p. 13-14.

1984

Deschamps, G., L'éducation psycho-motrice des aveugles, dans EPS no. 185, Jan.-fév. 1984, p. 16-19

Tutin, C., La technologie au service des non-voyants, dans La Recherche, no. 156, juin 1984, p. 874-876.

1985

Recherche universitaire et handicaps, dans Réadaptation, no. 320, mai 1985, p. 15-21.

1986

Bader, J.-M., Guérir le daltonisme et voir dans l'infrarouge, dans Sciences et vie, no. 828, sept. 1986, p. 37-42.

1987

Halary, Charles, Des yeux pour les robots, dans Québec-Science, 25, no. 7, mars 1987, p. 24-29.

Treiman, Anne, L'identification des objets visuels, dans Pour la Science, no. 111, jan. 1987, p. 50-60.

Walker, Jean, Expériences d'amateur: la perception visuelle du relief, dans Pour la science, no. 111, jan. 1987, p. 90-94.

d) articles de journaux

1981

Agence France Presse, De 30 à 40 millions de personnes souffrant de cécité, dans Le Soleil, 27 mai 1981, p. B3, col. 5, art. 1.

Laurier, M., À la veille du sommet, 16,000 handicapés visuels réclament que l'on s'occupe d'eux, dans Le Devoir, 4 déc. 1981, p. 4, col. 1, art. 3.

1983

Rowan, R., Pour mieux voir avec ses yeux, dans Le Devoir, 5 fév. 1983, p. 14, col. 1, art. 1.

Bourdon, J., Une visite impressionnante et convaincante chez les aveugles, dans La Presse, 14 nov. 1983, p. A6, col. 2, art. 1.

Collard, M., L'Atelier polycom au service des aveugles, dans Le Soleil, 6 août 1983, p. D11, col. 3, art. 2.

1984

Roy, F., L'audiothèque ne sert pas qu'aux aveugles, dans Le Soleil, 1er déc. 1984, p. E1, col. 1, art. 1.

Tessier, C., La technologie adaptée aux handicapés visuels, dans Le Soleil, 12 juillet 1984, p. B8, col. 3, art. 1.

1985

Trudel, C., Les livres parlés transférés à Toronto; la décision de L'I.N.C.A. serait irrévocable, dans Le Devoir, 19 nov. 1985, p. 6, col. 3, art. 1.

CONCLUSION

Ce document de sensibilisation se veut un guide pour les principaux intervenants auprès d'élèves déficients visuels. Ce document tente dans un premier temps de définir la déficience visuelle, de cerner ses manifestations et d'expliquer certaines notions importantes. Dans un deuxième temps, il parle des conséquences sur la vie psychologique, sociologique et pédagogique de l'enfant. Ce qui suppose, dans un troisième temps, une explication des modes d'intervention éducative pour pallier la déficience visuelle. Armé de connaissances théoriques et pratiques, l'intervenant sera en mesure d'intervenir efficacement auprès de l'élève déficient visuel. Finalement, dans un quatrième temps, le document cerne les conditions d'intégration d'un élève aveugle. Plus que jamais l'intégration est de mise dans le système scolaire de l'Ontario. Il est donc important de bien préparer cette intégration en fonction des besoins spécifiques de l'élève déficient visuel. Cette quatrième partie donne certaines techniques, les adresses de services disponibles, et finalement les ressources bibliographiques pour rendre l'intégration de l'élève aveugle conforme à ses besoins.

L'intégration de l'élève aveugle est étudiée cas par cas. Elle suppose la participation des parents, de l'élève, de la direction de l'école et des intervenants scolaires et médicaux. Il s'agit de choisir le placement qui convient le plus et qui favorise le développement de la personnalité comme le préconise la loi 82.